

WALDORFPEDAGOGIKEN — RELIGION ELLER INTE?*

AV LISELOTTE FRISK

Waldorfpedagogiken har utvecklats från antroposofin och används idag i skolor över hela världen. Antroposofin uppfyller flera av de viktigaste kriterierna i de vanligaste definitionerna av religion. I denna artikel behandlas frågan om huruvida waldorfpedagogiken ska uppfattas som religiös eller inte. Mitt material består av skriftliga och elektroniska källor av olika slag, intervjuer samt observationer på en waldorfskola. Frågan kommer att diskuteras utifrån tre aspekter: ideologisk frikoppling, lärarens roll samt potentiellt religiösa inslag relaterade till morgonspråket och religionsundervisning. Jag föreslår att waldorfpedagogiken ska ses som en hybrid i den terminologi som Siv-Ellen Kraft använder. En hybrid är en företeelse där en förståelse med religiösa inslag utgör en av flera möjligheter (Kraft 2011: 78). Trots tillämpandet av detta perspektiv kvarstår dock andra problematiska områden gällande relationen mellan waldorfpedagogik och religion.

INLEDNING

Den antroposofiska rörelsen grundades av Rudolf Steiner (1861–1925) i Berlin 1912. Antroposofin har inspirerat flera kulturella och sekulära verksamheter som biodynamiskt jordbruk, läkepedagogik, waldorfpedagogik, arkitektur och konst. I den här artikeln ska vi se närmare på

* Delar av denna artikel är tidigare publicerad i "The Anthroposophical Movement and the Waldorf Educational System", tryckt i *Handbook of New Religions and Cultural Production*, red. Carole M. Cusack och Alex Norman, del av serien Brill Handbooks on Contemporary Religion, Leiden/Boston: Brill 2012. s. 193–211.

waldorfpedagogiken, som växte fram ur antroposofin 1919.¹ En vän till Rudolf Steiner, Emil Holt, som också var antroposof och ägare till cigarrettfabriken Waldorf-Astoria i Stuttgart, grundade den första skolan med antroposofisk inspiration för sina anställdas barn. Skolan växte snabbt och hade snart många elever från olika bakgrunder (Steiner 1995d: 97). Efter fyra år hade skolan vuxit till 800 elever i tolv årskurser. År 1922 grundades den första waldorfskolan i Holland. I England grundades en waldorfskola år 1925, och den första amerikanska waldorfskolan startade 1928 (Querido 1996: vii–viii). Från att ha varit 160 skolor i hela världen år 1977 (Carlgren 1978: 55) och 600 år 1996 (Querido 1996: viii), finns det idag mer än 900 waldorfskolor i hela världen (Waldorf Education in North America).

I korthet bygger waldorfpedagogiken på Steiners tankar om att människan utvecklas genom tre 7-åriga stadier under barndomen och den tidiga ungdomen (Carlbaum 2008: 10). Kreativitet och konst är framträdande i waldorfskolor (Liebendörfer 2008: 3), och man använder speciella färger och naturliga material för den yttre miljön (Bjerström 2008: 4). En ambition är att en klass ska följas av samma klasslärare från första klass till puberteten (Waldorfskolefederationen 2011).

Att döma av hur Rudolf Steiner uttrycker sig i några föredrag från 1920-talet fanns en viss kritik mot waldorfpedagogiken redan från början. Det fanns frågetecken gällande det nära sambandet mellan waldorfpedagogiken och antroposofin, och farhågor om hur antroposofin som en religiös eller ovetenskaplig lära kommer till uttryck i pedagogiken. Liknande frågor har genom åren tagits upp i den offentliga debatten. En svensk bok publicerades till exempel 1990 av en pappa vars barn då gick på en svensk waldorfskola. Hans huvudargument mot waldorfpedagogiken är att den ger en falsk bild av att vara neutral till religiösa frågor, medan barnen i verkligheten utsätts för religiös indoktrinering. Den grundläggande teorin för waldorfpedagogiken, barnets utvecklingsstadier och de tre grundläggande mänskliga processerna, kritiserar eftersom den inte är byggd på forskning som påstås från antroposofiskt håll, utan har uppenbarats för Steiner av andar (Wilson 1990: 28). Författaren hävdar vidare att morgon- och eftermiddags-

bönerna som utförs i skolorna bör betraktas som religiösa sedvänjor. Ett annat exempel är, säger han, att Gamla Testamentet i waldorfskolan betraktas som en del av historieämnet, och att man inte får ifrågasätta om Gamla Testamentet är sant (Wilson 1990: 13–14). Författaren kritiserar också den så kallade ”konfessionsfria” religionsundervisningen, som han menar i waldorfskolan betyder kristendom, dock inte kopplad till någon specifik kristen inriktning (Wilson 1990: 22–23).

Det finns också senare exempel. I Norge utkom 2010 en mycket kritisk bok till waldorfpedagogiken, skriven av två föräldrar till barn som gått i waldorfskolor, varav en även lärare (Sandberg och Kristoffersen 2010). Sandberg och Kristoffersen är kritiska till många saker. Några av de viktigaste är att de menar att skolorna är externt sekulära men internt religiösa och att man därvid har en dold religiös (ockult) agenda som inte vilar på någon som helst vetenskaplig grund (2010: 15, 50, 130, 136), att lärarna har en religiös syn på barnen vilken påverkar hur man på ett ovetenskapligt sätt hanterar dem och eventuella problem som inlärningssvårigheter eller mobbning (2010: 42, 73, 76–77, 164), samt att det finns religiösa skäl som inte kommuniceras, till exempel till varför waldorfpedagogiken är negativ till aktiviteter som användning av TV och datorer (2010: 80, 381–384). Röster hörs också i boken angående omöjligheten att diskutera eller förändra waldorfpedagogiken (2010: 53–54) samt att lärarna inte har tillräckliga ämneskunskaper (2010: 59).

Antroposofin är inte den enda religiösa lära som de senaste decennierna initierat aktiviteter på sekulära arenor, vilka från det sekulära samhället ifrågasatts angående deras eventuella religiositet. Scientologi är ett exempel, där en organisation närliggande scientologin (Narconon) upprättats för att rehabilitera drogmissbrukare samt att man, i likhet med waldorfskolorna, bedriver skolor med en särskild pedagogik som är utvecklad från grundarens tankar (Frisk 1998: 128). Liknande frågor har också uppkommit vad gäller till exempel yoga eller mindfulness, som idag utövas på såväl gym som vårdcentraler och lanseras som icke-religiösa tekniker (Frisk och Åkerbäck 2013: 120–123; 162–166).

Antroposofin uppfyller flera av de viktigaste kriterierna i de vanligaste definitionerna av religion (se Frisk och Åkerbäck 2013: 13–18;

McGuire 2002: 8–15), och från ett religionsvetenskapligt perspektiv är det oproblematiskt att uppfatta den som en religiös lära. Till exempel anses människor ha icke-fysiska och icke-mentala delar som lever i en andlig värld före födseln. Steiner använder dock sällan begreppet ”Gud”, utan talar ofta i stället om ”andlig” och ”gudomlig”, begrepp nära kopplade till religion. Kristus anses vara ett centralt väsen i antroposofin, och hans liv på jorden en avgörande händelse för mänskligheten (Frisk 1998: 54). Från ett emiskt perspektiv ser man sig dock inte som en religiös rörelse utan som en ”andevetenskap”.²

Fokus i denna artikel är frågan om huruvida waldorfpedagogiken ska uppfattas som religiös eller inte. Mitt material består av föredrag av Rudolf Steiner från det tidiga 1920-talet där han diskuterar waldorfpedagogiken, annat och nyare tryckt material skrivet av waldorflärare och andra uttolkare, hemsidor för waldorfskolor, samt observationer och intervjuer under ett studiebesök till Annaskolan (en liten waldorfskola nära Garpenberg i Dalarna) under hösten 2010. För att få kompletterande och uppdaterad information om waldorfpedagogikens praktiska uttryck har under hösten 2013 också några intervjuer med utgångspunkt i Sandberg och Kristoffersens bok utförts med icke-antroposofiska föräldrar och tonåringar med mångårig erfarenhet av olika waldorfskolor i Sverige, samt med en waldorflärare. Flera olika metoder – textanalys, intervjuer, observationer – används sålunda för att belysa relationen mellan waldorfpedagogiken och religion. De olika metoderna och materialen genererade kompletterande information.

ANTROPOSOFIN OCH WALDORFPEDAGOGIKEN: TIDIGA FÖRELÄSNINGAR AV RUDOLF STEINER

Rudolf Steiner ansåg antroposofi vara ”en andevetenskap”, en förlängning eller fortsättning av naturvetenskapen (Steiner 1995b: 33). I ett föredrag från 1921 säger han att den antroposofiska andevetenskapen ger oss möjlighet att bli medvetna om vår andlighet, och att den hjälper oss att se andra människor som varelser med själ och ande, samt att inse att våra jordiska gärningar har en kosmisk och universell andlig innebörd

(Steiner 1995a: 27). Andevetenskapen möjliggör vidare att vi kan se ”med vetenskaplig noggrannhet” på den andliga världen, den värld där människor lever innan de nedstiger till den fysiska världen vid befruktningen eller födelsen (Steiner 1995b: 36). Syftet med andevetenskapen är att leda mänskligheten till den andliga världen (Steiner 1995a: 14).

På vägen mot dessa mål menar Steiner att andevetenskapen bör vara aktiv inte bara i teorin, utan också i det praktiska livet. Steiner skriver att andevetenskaplig forskning kan tillämpas i alla vetenskapliga grenar, till exempel vad gäller medicinska eller näringsmässiga frågor (Steiner 1995a: 28–30). En av de viktigaste praktiska aktiviteterna menar dock Steiner vara utbildning av unga. Steiner diskuterar waldorfskolan i Stuttgart som en skola vars pedagogiska principer och metoder baseras på andevetenskapens insikter (Steiner 1995a: 28–30). Steiner säger också, i ett annat föredrag, att goda lärare på en waldorfskola är lärare vars hela liv har formats av andlig kunskap, och att det bästa sättet att lära känna waldorfskolan och bekanta sig med dess bakomliggande principer är genom kunskap om den antroposofiska andevetenskapen (Steiner 1995b: 51).

Dock betonar Steiner, att även om waldorfskolan bör utgå från den antroposofiska andevetenskapen ska den inte alls syssla med att tvinga på barnen antroposofiska övertygelser. Skolan ska varken vara ideologisk, sekteristisk eller konfessionell. Waldorfskolan tillämpar bara särskilda metoder och rutiner i klassrummet, liksom pedagogiska idéer och impulser från den antroposofiska läran. Barnen i en waldorfskola får till exempel inte lära sig att människan också har en eterisk kropp och en astralkropp. Men barnen måste ses som varelser bestående av kropp, själ och ande om man ska se deras innersta. Waldorflärarna ska veta att de i barnen möter manifestationen av gudomliga och andliga varelser som har kommit ner på jorden från den rent andliga existensen för att utvecklas i en fysisk kropp på jorden mellan födsel och död (Steiner 1995d: 99–102).

Utifrån sina (”vetenskapliga”) observationer av den växande människan hävdade Steiner att det viktigaste är människans gradvisa utveckling genom olika livsperioder. En av dessa perioder sträcker sig

från födelsen till tandömsningen, det vill säga fram till omkring det sjunde året, när Steiner menar att det är uppenbart att krafter inifrån driver fram de nya tänderna ur organismen. Detta är dock bara den fysiska aspekten, enligt Steiner finns det parallella utvecklingar som sker vid sidan av dessa fysiska förändringar. Barnets hela själsliv genomgår en gradvis förändring under denna period. Förmågan att utveckla klara och tydliga begrepp utvecklas, liksom ett nytt slag av minne. Barnet blir mer aktivt gällande mentala bilder, i formandet av enkla tankar, samt vad gäller medveten vilja (Steiner 1995b: 37–38).

Under den första perioden av livet säger Steiner att barnet, som kommer från andevärlden, uttrycker dess senaste erfarenheter därifrån. Denna första period i livet är barnet en "imiterande" varelse. Barnet upprepar med sina rörelser vad som görs framför dem. Till exempel lär sig barnet tala helt genom imitation. Och, tills de förlorar sina mjölk-tänder, imiterar också barnet vad som händer i dess omgivning på ett moraliskt plan. Ett utbildningssystem måste, enligt Steiner, respektera denna grundläggande princip om imitation som är verksam under barnets första sju år. Under denna period ska läraren vägleda barnet genom sina egna gärningar och genom att föregå med gott exempel. Detta gäller inte bara för handlingar, utan även för tankar och känslor. Steiner säger, att om barnen får umgås med vuxna som aldrig tillåter ovärdiga tankar eller känslor i sina liv kan det bli något ädelt och gott av dem (Steiner 1995b: 41–43). Fram till det sjunde året tas intryck från omgivningen emot som om barnets hela väsen är ett stort sinnesorgan (Steiner 1996c: 134).

Under andra perioden av barnets liv, från sju till omkring fjorton år (slutet av perioden markerar början av puberteten) framträder enligt Steiner en ny impuls ur barnets själ. Barnet vill nu betrakta läraren som en obestridd auktoritet. Steiner tyckte inte om den moderna tendensen att demokratisera skolan, eftersom han menar att detta går emot denna periods mänskliga natur.³ Vid den här åldern har barnet en djup önskan att lära sig vad som är rätt och fel, gott och ont, från en älskad och naturligt respekterad auktoritet. Endast på detta sätt kan den rätta känslan av frihet inom barnet utvecklas senare. Under denna period sker också

en gradvis övergång från att leva i mentala bilder till ett mer intellektuellt förhållningssätt (Steiner 1995b: 44–45). Under dessa år är det viktigt att utbilda och träna barnets vilja. För att utveckla barnets vilja bör man använda konstnärliga strategier, till exempel musik (Steiner 1995e: 176–179). Konstnärliga inslag bör användas i all undervisning från tandömsningen till puberteten (Steiner 1995f: 211). I ett föredrag från 1923 menar Steiner också att barnet mellan sju och fjorton år på ett levande sätt bör introduceras till Kristus. Annars kommer barnet som vuxen antingen att förneka Kristus eller hålla fast vid en traditionell tro genom vilken han eller hon inte på ett sant sätt kan uppleva Den Återuppståndne (Steiner 1996b: 122).

En viktig vändpunkt, säger Steiner, uppstår kring barnets nionde år (men kan också komma senare, under det tionde eller elfte året). När läraren ser att ett barn passerar denna punkt ska läraren förändra sin pedagogik. Detta är den period då barnet lär sig att skilja mellan jaget och omgivningen, och inte längre upplever sig som en organisk del av omgivningen utan som en separat och självständig enhet. Innan denna vändpunkt lever barnet i en värld av bilder. För att hjälpa barnet etablera sin relation till världen i det här stadiet bör läraren använda bildpedagogik. Istället för att börja med alfabetets bokstäver uppmuntras barnen att måla och rita, att arbeta med färger och former. Då tillåts bokstäverna växa fram ur dessa former. Barnet bör först lära sig att skriva och därefter att läsa. Det är viktigt att utveckla abstrakta element gradvis och med konstnärliga inslag som grund (Steiner 1995b: 46–47).

Under det elfte eller tolfte året påbörjas forandet av begrepp genom det uppvaknande intellektet (Steiner 1995b: 48). Före det tolfte året bör ämnen som fysik och kemi inte införas. Den enda intellektuella sysselsättning som inte är skadlig under de tidigare åldrarna är räkning, eftersom den är direkt relaterad till en inre disciplin och eftersom den är neutral gällande kultivering av såväl vilja som hjärta eller själ (Steiner 1995e: 186–187). Allt som undervisas före det tolfte året bör baseras på konst och rytm (Steiner 1995f: 211).

Från början av puberteten (omkring fjorton års ålder)⁴ bör lärarna försöka väcka elevernas intresse för vad som händer i världen och för

sådana ämnen som geografi och historia, ämnen som leder ut i världen (Steiner 1995c: 90). Vid denna tid bör också läraren försöka kultivera ungdomarnas religiösa känslor, inte på något sekteristiskt sätt, men i den meningen att de får insikter i att den fysiska världen överallt genomsyras av ande (Steiner 1995d: 121). Praktiska ämnen är också viktiga från pubertetens början, hantverk som samtidigt kräver konstnärlighet (Steiner 1995e: 187). Först efter puberteten är man redo för en intellektuell hantering av världen (Steiner 1996a: 10).

Ett viktigt tema som Steiner talar mycket om är hur dagarna bör struktureras i waldorfskolan. Samma ämne bör behandlas i tre eller fyra veckor under två timmar, så att eleverna fullt ut kan koncentrera sig på en och samma sak (Steiner 1996d: 160). Beträffande religionsundervisning skriver Steiner att denna bör ges av medlemmar från olika religiösa samfund. Romersk-katolska barn bör få religionsundervisning från romersk-katolska präster, och protestantiska barn från protestantiska präster, och så vidare. Dock hade många av de första eleverna i den första waldorfskolan i Stuttgart föräldrar som var religiösa fritänkare, och för dessa barn presenterade Steiner en ”fri” kristen undervisning. Steiner säger vidare att lärarna själva bör genomsyras av en religiös stämning, så att denna religiösa stämning också kan uppstå i barnen. En religiös atmosfär kan, enligt Steiner, skapas i varje lektion och i varje ämne. När lärarna, genom sin egen själsliga stämning, relaterar allt som existerar i sinnevärlden till det översinnliga och gudomliga, kommer allt de ger till sina klasser på ett naturligt sätt att överskrida det fysiska. Så småningom kommer barnen, genom en rätt kultivering av en religiös atmosfär, att uppleva moraliska impulser som det gudomliga som talar i människan (Steiner 1996e: 182–184).

I waldorfskolan är ett av de viktigaste ämnena *eurytmi*, som Steiner förklarar som en ny rörelsekonst som odlar kropp, själ och ande, en synlig form av språk och musik (Steiner 1995d: 124). Antroposofin anser att om ett barn praktiserar lämpliga kroppsrörelser vid en tidig ålder, kommer det senare att utveckla intelligens, intellekt, förnuft och urskilningsförmåga (Steiner 1995e: 180).

WALDORFPEDAGOGIKEN I PRAKTIKEN – ANNASKOLAN: EN LITEN WALDORF-SKOLA I SVERIGE⁵

Annaskolan, en liten waldorfskola i byn Dormsjö, nära Garpenberg i Dalarna,⁶ är en av cirka fyrtio waldorfskolor i Sverige.⁷ Annaskolan har fyrtioåttio elever i åldrar mellan sju och sexton år. Skolan grundades 1987 som en skola för barn vars föräldrar arbetade på närliggande Dormsjöskolan, en skola för funktionshindrade barn som grundades på antroposofiska principer 1958 (Stridell 2008: 5–17, 105).⁸ Antalet elever har dock de senaste åren ständigt minskat. Under 2001–2002 hade skolan 86 elever, medan elevunderlaget idag endast uppgår till drygt hälften (Stridell 2008: 105). Det relativt låga antalet elever är ett bekymmer för skolan, som egentligen skulle behöva omkring hundra eller åtminstone sjuttiofem elever för att gå runt ekonomiskt.

Måndag morgon på Annaskolan börjar med ett möte för barn och lärare, där alla sitter tillsammans i en cirkel. Alla närvarande namnges med en liten sång, och det noteras vilka som inte är där och varför. Det var höst under vårt besök på skolan, och därför sjöngs också en höstsång. Ett s.k. morgonspråk, med ursprung från Rudolf Steiner, lästes. Det vanligaste morgonspråket i waldorfskolorna lyder:

*Jag skådar ut i världen
där solens strålar lysa
där nattens stjärnor gnistra
där tunga stenblock vila
där djuren liv förnimma
där människan i sin själ
åt anden boning ger.
Jag skådar in i själen
som lever i mitt inre.
I världens rymd därute i
själens djup härinne
där väver gudaanden
i solens och i själens ljus.
Till dig som är Guds ande*

*jag vänder mig och ber
att i min själ må växa
välsignelse och kraft
till arbete och kunskap*

(<http://www.antroposofi.info/utbildning/waldorf/waldorfordlista/>)

Vid sidan om vördnad för naturen och världsalltet förekommer i detta morgonspråk uttryck som "Guds ande" och "gudaanden", vilket ganska tveklöst ger associationer till religion.

Både året och dagen i waldorfskolorna följer en viss rytm. Årstidernas förändringar och traditionella högtider som Mickelsmäss⁹ uppmärksammas. Under tre eller fyra veckor i sträck arbetar man i Annaskolan på morgonen mellan 8:15 och 9:45 med ett ämne som har med tanke att göra. Det kan vara matematik, skrivning, historia, geografi, fysik eller samhällskunskap. Från 10:10 fram till lunch fokuserar man på känsla genom till exempel språk, musik eller eurytmi. Under vårt besök observerade vi en eurytmiklass med en grupp nio och tio år gamla elever. Enligt läraren är eurytmin ett sätt att synliggöra andlighet. Hantverk, som är viljeorienterat, praktiseras på eftermiddagen. Hantverk kan innebära till exempel sömnad, träarbete, husbyggnad, smide eller keramik.

Olika ämnen lärs ut utifrån olika perspektiv beroende på elevens ålder. Till exempel undervisas historia genom sagor i första klass, legender och fabler i andra klass, och i tredje klass undervisas Gamla Testamentet. Därefter undervisas fornnordisk mytologi, sedan grekisk och romersk kultur och efter det, i sjunde klass, renässansen. Då sjunde klass är en tid av frigörelse från föräldrarna och upptäckt av omvärlden anses renässansen, med upptäcktsresor och astronomins utveckling, vara en lämplig tidsperiod att fokusera på i denna ålder.

I waldorfskolan betonas berättelser och såväl verbala som dramatiska och konstnärliga uttryck. Vid tidpunkten för vårt besök i Annaskolan fanns höstaltare i vissa klassrum, med konstnärliga kompositioner av höstlöv och andra höstattribut. Annaskolan har också en friluftsfamilj och

barnen är ute mycket. Den dagen vi besökte skolan var en grupp elever ute på fälten i närheten för att studera biodynamiskt jordbruk. En annan grupp av mindre barn red på ponnyer som ägdes av en waldorflärare.

Tio lärare arbetar deltid i skolan, flera av dem är också föräldrar till elever. Ungefär en tredjedel av lärarna har slutfört utbildningen till waldorflärare, och alla andra har åtminstone något slag av waldorfläraryt- bildning. Flera lärare har någon form av antroposofisk bakgrund, även om inte alla kallar sig antroposofer. Lönerna är lägre än en genomsnitt- lig lärarlön i Sverige, så att arbeta som en waldorflärare kan också delvis ses som ett ideellt arbete. Föräldrarna till barnen ska hjälpa till med städning och andra uppgifter.

Få av skolans elever kommer från den närliggande lokala byn och staden, Garpenberg och Hedemora. Istället reste flera av eleverna ganska långt för att komma till skolan, vissa barn så långt som 70 km enkel väg. En del barn hörde till familjer som hade flyttat för att bo nära skolan, ibland arbetade deras föräldrar också på Annaskolan. Det verkade som att Annaskolan inte var så mycket ett alternativ för lokalin-vånarna som ett alternativ som valts av mycket engagerade föräldrar, ursprungligen från andra delar av Sverige.

Vid intervjuerna framkom att flera av lärarna på Annaskolan anser att waldorfpedagogiken kan – men inte behöver – beröra andlighet. Andlighet är, enligt dem, inte förknippat med religion, utan är något som pekar på det högre jaget i människan. Intervjupersonerna förknippade andlighet med osynliga egenskaper som inte går att röra eller se, exempelvis den perfekta helheten i siffran ett. Lärarna betonade att de inte talar om andlighet med barnen. Några av dem försöker dock överföra en känsla av tacksamhet och vördnad för naturen och universum. Ämnena som de lär ut ser de som verktyg för detta.

En av lärarna var också utbildad präst i det antroposofiskt inspirerade samfundet Kristensamfundet. Det finns även en församling tillhörande Kristensamfundet som hör nära samman med Annaskolan. Vid gudstjänsten en gång i månaden deltar omkring tio till tjugo personer. En gång i veckan går nio elever från sjuan och åttan (ungefär hälften av eleverna i dessa klasser) på konfirmationsundervisning i Kristensamfundet.

WALDORFPEDAGOGIKEN, ANTROPOSOFI OCH RELIGION: EN DISKUSSION

Nedan diskuteras waldorfpedagogikens relation till antroposofi och religion utifrån tre aspekter: ideologisk frikoppling, lärarens roll samt potentiellt religiösa inslag relaterade till framför allt morgonspråket och religionsundervisning. Dessa aspekter har valts utifrån en bedömning av vad som framkommit av materialet och en ambition att belysa frågan om eventuella religiösa aspekter i waldorfpedagogiken från olika håll. Det nära sambandet mellan antroposofi och waldorfpedagogik är uppenbart och omnämns i alla tillgängliga källor. För att citera Rudolf Steiner är waldorfpedagogiken en praktisk tillämpning av den antroposofiska andevetenskapen. Dock betonar Steiner att antroposofin som ideologi inte ska läras ut i waldorfskolan.

Tekniker eller metoder med *möjlighet till ideologisk frikoppling* är inte ovanliga i vår kultur. Mindfulness, med rötter i buddhismen, kan till exempel utövas både i en religiös och en terapeutisk kontext, med möjlighet för utövaren till såväl religiösa som sekulära tolkningar (Frisk och Åkerbäck 2013: 162–166). Yoga är ett annat exempel som kan men inte behöver frikopplas ideologiskt (Frisk och Åkerbäck 2013: 120–123). Olika slag av massage kan också ha ideologiska överbyggnader som varken anammas eller ens är kända för konsumenten (Frisk och Åkerbäck 2013: 35–36). Ett ytterligare exempel på ett ideologiskt frikopplat utövande skulle kunna vara att äta lunch på Hare Krishna-rörelsens restauranger. De flesta skulle nog uppfatta detta endast som ett näringsintag, men från rörelsens sida uppfattas lunchserveringen som en spridning av Krishna-medvetande genom att maten är offrad till Krishna (Frisk 1998: 78). Professor Siv-Ellen Kraft, vid universitetet i Tromsø, kallar företeelser som är öppna för olika tolkningar för ”hybrida produkter”. Med detta menar hon att en religiös förståelse presenteras som en möjlighet, upp till var och en att betona, avvisa eller ignorera. Olika slag av förståelser kan marknadsföras i samma koncept (Kraft 2011: 78). Ideologisk frikoppling kan relateras till individualismen som idag är ett utmärkande karaktärsdrag på flera samhällseliga arenor. Individens värde, självbestämmanderätt och valfrihet uppvärderas och yttre auktoriteter minskar i betydelse (Frisk och Åkerbäck

2013: 215–6). Den personliga upplevelsen och individens möjlighet att förstå och tolka den på sitt eget sätt betonas.

Jag vill föreslå att waldorfpedagogiken kan förstås som en hybrid produkt. Det finns möjligheter att relatera de pedagogiska metoderna till antroposofiska ramar men också att frikoppla dem ideologiskt. Den särskilda waldorfpedagogiska metoden för att lära barn läsa kan till exempel förklaras genom den antroposofiska ideologin, men för den utan sådana kunskaper framstår den som endast en metod. Samma sak gäller för andra delar av waldorfpedagogiken. Skälen att studera intellektuella ämnen på morgonen, känslomässiga ämnen vid middagstid och hantverk på eftermiddagen utgår från den antroposofiska ideologin. Men bara vanan att utöva hantverk på eftermiddagen gör den i sig inte till antroposofi om ideologiska förklaringar och tolkningar är frånvarande. För de barn som inte presenterats för den antroposofiska ideologin är därför det praktiska utövandet av waldorfpedagogiken rimligen frikopplat från denna. För barn som också kommer i kontakt med den antroposofiska läran, till exempel genom föräldrarna, kan det dock bli en annan sak. Mina intervjuer med ungdomar i de övre tonåren som gått minst nio år i waldorfskola men som saknade antroposofisk bakgrund stödde detta perspektiv. De talade till exempel om den konstnärliga inriktningen – i positiva eller negativa ordalag – men kunde inte redovisa den ideologiska bakgrunden utan förstod undervisningen just som konstnärligt inriktad och inget annat. Kanske kan man här tala om en ”omedveten ideologisk frikoppling”, då ungdomarna inte verkade medvetna om möjligheten att välja in en religiös tolkning.

Detta perspektiv skulle stödja förståelsen av waldorfpedagogiken som möjlig att uppfatta som frikopplad från den antroposofiska läran och därmed från religion. Låt oss dock se närmare på andra aspekter.

Av materialet ovan framgår att läraren har en helt avgörande roll i waldorfpedagogiken, och det är uppenbart att Rudolf Steiner föredrog att lärarna hade en antroposofisk bakgrund. Som vi ser från exemplet med Annaskolan är så också ofta fallet. Enligt Steiner är en bra lärare i en waldorfskola en lärare vars hela liv har formats av andlig kunskap, som ser barnen som den yttre manifestationen av gudomliga och andliga

varelser, och som förmedlar en insikt att den fysiska världen genom-syras av anden. Från fältstudien på Annaskolan förstod vi också att flera av lärarna vill uttrycka en andlig orientering i sin undervisning.

I waldorfpedagogiken anses det idealiskt att barnen behåller samma lärare under flera år. Detta är säkerligen ett drag som många föräldrar finner attraktivt, eftersom detta kan ge barnet en trygghet som vissa föräldrar menar saknas i den kommunala skolan, där det finns olika lärare för varje ämne och för olika åldersgrupper. I waldorfpedagogiken finns dock ytterligare skäl för att ha en och samma lärare genom åren. Som framgår av Steiners föredrag ska läraren under barnets första sju år vara föremål för imitation, och under den andra perioden, sju till fjorton år, anses läraren vara en auktoritet. En långsiktig relation med andra vuxna än föräldrarna, särskilt vuxna med självförståelse av att vara exempel och auktoriteter för barnen, har helt naturligt en potential att påverka en ung människa. Forskning visar också att en del barn från waldorfskolorna blir antroposofiskt engagerade.¹⁰ De är dock numeriskt ganska få (se Frisk 1993: 152–153; Dahlin et al. 2006: 59; Wilson 1990: 83). Det finns i dessa fall ingen information om i hur många fall föräldrarna var antroposofer. Som vi ser i fallet Annaskolan så är flera föräldrar som skickar sina barn till waldorfskolorna själva antroposofer. Ett intressant faktum är att ungefär hälften av barnen i Annaskolan som är i konfirmationsåldern deltar i konfirmationsundervisning i Kristensamfundet. En gissning är att detta förmodligen beror mer på antroposofiska föräldrar än lärare.

Den potentiella påverkan som en långvarig lärare kan ha på barn bör förstås inte underskattas. Det är då sannolikt frågan om mer subtila processer som är svårare att komma åt. Vid intervjuerna med tonåringar och deras föräldrar framkom att lärarna i waldorfskolor kan vara väldigt olika, både om de över huvud taget är antroposofiskt engagerade, men också till personlighet och vilken förståelse de har av antroposofin. Det verkade finnas en skala från ”bokstavstro” till väldigt liberala tolkningar. På en skola var det även vanligt med lärare utan personligt antroposofiskt engagemang. Flera föräldrar hade erfarenhet både av waldorflärare som de uppfattade som mogna individer med kapacitet att se det enskilda bar-

net, och av waldorflärare som de uppfattade som rigida och rent av olämpliga. En förälder uttryckte att ”det är som i alla andra sammanhang: väldigt beroende av individen [läraren] om det blir bra eller dåligt”.

Det finns ytterligare drag i waldorfskolan som kan uppfattas som mer distinkt religiösa. Ett sådant är att en del av sångerna och ramsorna, som morgonspråket som citerades tidigare i texten, har karaktären av böner, och även Gud nämns i några av dem. Flera av ungdomarna som intervjuades hade dock inte haft dessa på högstadiet utan bara i lägre åldrar. En berättade att en lärare hon haft hade ersatt morgonspråket med musik. Waldorfläraren som intervjuades under hösten 2013 berättade att morgonspråket är en av de frågor inom waldorfpedagogiken där förändringar diskuteras. Det finns strömningar bland waldorflärare som vill göra dem mer allmängiltiga utan att förlora en stämning av vördnad inför livet. Här verkar alltså finnas en potential till flexibilitet och förändring.

Utifrån Steiners tankar kring religionsundervisning kan man också fundera över hur religionskunskapsundervisningen utförs. Waldorfskolorna ska i Sverige följa samma läroplan för religionskunskapsundervisning som alla andra skolor. Ungdomarna som intervjuades tyckte att kristendomen kanske hade en något privilegierad ställning, men att läroplanen definitivt följts under deras skolgång.

Det är dock riktigt att Gamla Testamentet undervisas i ämnet historia. Det är dock en fråga om detta drag bör uppfattas som en del av ”konfessionell religionsundervisning”. Även nordisk mytologi är i waldorfskolorna en del av historieämnet liksom romersk och grekisk mytologi. Det synes därför inte vara så att just kristendomen här privilegieras.

SLUTSATS

Waldorfpedagogiken skapades med inspiration från antroposofiska principer för nästan hundra år sedan. Ett av mina argument i denna artikel är att de praktiska aspekterna som används i waldorfpedagogiken kan tolkas som ideologiskt frikopplade med en öppenhet för att både kunna ha en religiös mening eller inte. Andra drag, som morgonspråket, har dock en starkare religiös koppling.

Att uttrycka en andlig inre orientering i utbildningsprocessen är enligt intervjuerna viktigt för flera av waldorflärarna. I deras egen självförståelse är detta varken en ”religiös” eller en ”samfundsmässig” orientering. Mot bakgrund av de långa relationerna mellan lärare och barn i waldorfskolorna finns dock en potentiell möjlighet för att lärarna genom sina attityder kan påverka eleverna. Det finns emellertid inga indikationer att en stor mängd elever från waldorfskolorna själva blir antroposofer, även om mer forskning behövs i ämnet.

Sandberg och Kristoffersen kritiserar svårigheterna med förändring av waldorfpedagogiken, då Steiners skrifter som ligger till grund inte är föränderliga. Intervjuer som jag gjort med några föräldrar som haft barn i waldorfskolor påvisar dock att förändringar som har att göra med till exempel hanteringen av barn med inlärningssvårigheter och inställningen till datorer och digitala media ägt rum de senaste åren. Det verkar således inte omöjligt med viss modernisering och anpassning till det sekulära samhället.

Det skulle dock sannolikt vara konstruktivt om föräldrar som funderar på att skicka sina barn till waldorfskolor skulle ha större kunskap om den bredare ramen för waldorfpedagogiken och dess bakgrund i antroposofi. Enligt Sandberg och Kristoffersen är dock en sådan rakare kommunikation inte av intresse för waldorfskolorna, då mycket av det som uppfattas som attraktivt för föräldrar utan antroposofisk bakgrund – natur, ekologisk medvetenhet, helhetssyn på barnet – bottnar i en antroposofisk syn som i sin helhet är främmande för de flesta icke-antroposofer (2010: 21–30, 220–249). Det synes mig dock som väsentligt att föräldrar får tillgång till en sådan bredare kunskap, så att de på ett mer välgrundat sätt kan fatta beslutet om vilken skola som blir bäst för dem och deras barn.

NOTER

1. Rudolf Steiner själv hade en bakgrund som lärare i bland annat historia inom vuxenutbildning (Steiner 1995b: 52).
2. Sålunda följer man här samma diskurs som är populär i andra sammanhang, där ”religion” innebär något negativt, dogmatiskt, stelt och begränsande för människan, medan ”andlighet” betyder det motsatta.

3. Steiner betonar att han inte stödjer en reaktionär auktoritetstro, utan att idealet av läraren som en auktoritet ställs upp av pedagogiska skäl för denna åldersgrupp, och kommer från en djupare förståelse av den mänskliga naturen (Steiner 1995d: 110).
4. År 1921 avslutades den obligatoriska skolgången i Tyskland vid fjorton års ålder (Steiner 1995d: 120). Det är kanske därför naturligt att Steiner i sina föredrag från den tiden mest talar om de två första perioderna i barnets liv.
5. Materialet i det här avsnittet insamlades den 11 oktober 2010 vid ett studiebesök på skolan. Observationer, intervjuer och informella samtal används. Avsnittet har lästs och godkänts av skolans rektor, Elisabeth Norman, som också intervjuades vid tillfället.
6. Den här studien är också en del av ett forskningsprojekt, Den mediterande dalahästen, som fick stöd från Vetenskapsrådet 2008–2011. I detta projekt kartlades alla aktiviteter i Dalarna med potentiell relation till religiösa dimensioner. Dalarna har cirka 270.000 invånare och är beläget ungefär 300 km norr om Stockholm. Detta projekt genomfördes tillsammans med min kollega Peter Åkerbäck, Stockholms universitet.
7. I Sverige är friskolor tillåtna. De får ekonomiskt stöd och måste följa den allmänna läroplanen.
8. Det fanns ett dagis redan från 1981 (Stridell 2008: 105).
9. Mikael är en ärkeängel som traditionellt firades denna dag som anses utgöra gränsen mellan sommar och vinter. I waldorfskolorna uppförs ofta en teater denna dag på teman S:t Göran och draken.
10. "Antroposofiskt engagerad" är ett vagt uttryck som kan betyda många saker. Det finns också stora skillnader i hur de olika studierna gjordes. Frisk (1993) intervjuade personer som definierade sig själva som antroposofer, och undersökte hur många av dem som hade gått i waldorfskola. De två andra studierna undersökte hur många waldorfskoleelever som fortsätter med antroposofisk utbildning. Naturligtvis finns det personer som anser sig vara antroposofer utan att gå någon antroposofisk utbildning. Hur många waldorfelever som valde en antroposofisk livsstil på andra sätt undersöktes inte i dessa två studier.

REFERENSER

Tryckt material

- Bjerström, Monika 2008: "Waldorfpedagogik i förskoleåldern." *En introduktion i Waldorfpedagogik: Barnets utveckling från förskola till gymnasium. Kursplanen i Waldorfskolan*. Stockholm: Levande Kunskap Stockholm AB.
- Carlbaum, Christer 2008: "Waldorfskolan – en utvecklingsväg. En vandring genom årskurserna." I *En introduktion i Waldorfpedagogik: Barnets utveckling från förskola till gymnasium. Kursplanen i Waldorfskolan*. Stockholm: Levande Kunskap Stockholm AB.
- Dahlin, Bo, Ingrid Liljeroth och Agnes Nobel 2006: *Waldorfskolan – en skola för människobildning? Slutrapport från projektet Waldorf-*

- skolor i Sverige*. Forskningsrapport Karlstad University Studies, 2006. Karlstad: Karlstads Universitet.
- Frisk, Liselotte 1993: *Nya religiösa rörelser i Sverige: Relation till samhället/världen, anslutning och engagemang*. Åbo: Åbo Akademi.
- Frisk, Liselotte 1998: *Nyreligiositet i Sverige: Ett religionsvetenskapligt perspektiv*. Nora: Nya Doxa.
- Frisk, Liselotte och Peter Åkerbäck 2013: *Den mediterande dalahästen: Religion på nya arenor i samtidens Sverige*. Stockholm: Dialogos.
- Kraft, Siv-Ellen 2011: *Hva er nyreligiositet?* Oslo: Universitetsforlaget.
- Liebendörfer, Örjan 2008; "Lek, konst och levande kunskap." I *En introduktion i Waldorfpedagogik: Barnets utveckling från förskola till gymnasium. Kursplanen i Waldorfskolan*. Stockholm: Levande Kunskap Stockholm AB.
- McGuire, Meredith M. 2002: *Religion: The Social Context*. Belmont, USA: Wadsworth Thomson Learning.
- Querido, René 1996: "Introduction." I *Waldorf Education and Anthroposophy 2. Twelve Public Lectures. November 19, 1922-August 30, 1924*. Hudson, N.Y.: Anthroposophic Press.
- Sandberg, Kristín A. och Trond K. O. Kristoffersen 2010. *Det de ikke forteller oss: Steinerskolens okkulte grunnlag*. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Steiner, Rudolf 1995a: "Anthroposophical Spiritual Science and the Great Questions of our Present Civilization (Spiritual Science and Waldorf Education I)." The Hague, February 23, 1921. I *Waldorf Education and Anthroposophy 1. Nine Public Lectures. February 23, 1921-September 16, 1922*. Hudson, N.Y.: Anthroposophic Press.
- Steiner, Rudolf 1995b: "Education and Practical Life from the Perspective of Spiritual Science (Spiritual Science and Waldorf Education II)." The Hague, February 27, 1921. I *Waldorf Education and Anthroposophy 1. Nine Public Lectures. February 23, 1921-September 16, 1922*. Hudson, N.Y.: Anthroposophic Press.
- Steiner, Rudolf 1995c: "Knowledge of Health and Illness in Education." Dornach – September 26, 1921. I *Waldorf Education and Anthroposophy 1. Nine Public Lectures. February 23, 1921-September 16,*

1922. Hudson, N.Y.: Anthroposophic Press.
- Steiner, Rudolf 1995d: "The Fundamentals of Waldorf Education." Aarau, November 11, 1921. I *Waldorf Education and Anthroposophy 1. Nine Public Lectures. February 23, 1921-September 16, 1922.* Hudson, N.Y.: Anthroposophic Press.
- Steiner, Rudolf 1995e: "Educational Methods Based on Anthroposophy, Part II." Christiania (Oslo), November 24, 1921. I *Waldorf Education and Anthroposophy 1. Nine Public Lectures. February 23, 1921-September 16, 1922.* Hudson, N.Y.: Anthroposophic Press.
- Steiner, Rudolf 1995f: "Education and Drama." Stratford-on-Avon, April 19, 1922. I *Waldorf Education and Anthroposophy 1. Nine Public Lectures. February 23, 1921-September 16, 1922.* Hudson, N.Y.: Anthroposophic Press.
- Steiner, Rudolf 1996a: "Education and Teaching." London, November 19, 1922. I *Waldorf Education and Anthroposophy 2. Twelve Public Lectures. November 19, 1922-August 30, 1924.* Hudson, N.Y.: Anthroposophic Press.
- Steiner, Rudolf 1996b: "Why Base Education on Anthroposophy? (Part Two)." Dornach, July 1, 1923. I *Waldorf Education and Anthroposophy 2. Twelve Public Lectures. November 19, 1922-August 30, 1924.* Hudson, N.Y.: Anthroposophic Press.
- Steiner, Rudolf 1996c: "Waldorf Pedagogy." Ilkley, August 10, 1923. I *Waldorf Education and Anthroposophy 2. Twelve Public Lectures. November 19, 1922-August 30, 1924.* Hudson, N.Y.: Anthroposophic Press.
- Steiner, Rudolf 1996d: "Anthroposophy and Education." The Hague, November 14, 1923. I *Waldorf Education and Anthroposophy 2. Twelve Public Lectures. November 19, 1922-August 30, 1924.* Hudson, N.Y.: Anthroposophic Press.
- Steiner, Rudolf 1996e: "Moral and Physical Education." The Hague, November 19, 1923. I *Waldorf Education and Anthroposophy 2. Twelve Public Lectures. November 19, 1922-August 30, 1924.* Hudson, N.Y.: Anthroposophic Press.
- Stridell, Esbjörn 2008: *Dormsjöskolan: Återblick på ett lärorikt halv-*

sekel. Garpenberg: Föreningen Dormsjöskolan.

Wilson, Gösta 1990: *Jag trodde på Waldorfskolan: En inträngande analys av Waldorfpedagogiken*. Örebro: utan förlag.

Elektroniskt material

Antroposofi.info. "Waldorfordlista." [Online] URL <http://www.antroposofi.info/utbildning/waldorf/waldorfordlista/>, nedladdat 1 juli 2013.

Waldorfskolefederationen. "Waldorf i korthet." [Online] URL http://www.waldorf.se/index.php?option=com_content&view=article&id=13&Itemid=16, nedladdat 6 januari 2011.

Association of Waldorf Schools in America. "Waldorf History." *Why Waldorf Works*. [Online] URL http://www.whywaldorffworks.org/02_W_Education/history.asp, nedladdat 3 januari 2011.

Intervjuer

Intervjuer utförda i oktober 2010 med lärare vid Annaskolan i Garpenberg. Anteckningar finns hos författaren.

Telefonintervjuer utförda i oktober 2013 med tre ungdomar och tre föräldrar med mångårig erfarenhet av olika waldorfskolor. Anteckningar finns hos författaren.

Telefonintervju utförd med en waldorflärare i oktober 2013. Anteckningar finns hos författaren.

ABSTRACT

The purpose of this article is to discuss the question of the relationship between the Waldorf education system and religion. The Waldorf education system is developed from the anthroposophical movement in 1919, as one of several cultural and secular developments inspired by Anthroposophy. Anthroposophy fulfills several of the most common criteria in definitions of religion, although in the emic interpretation it is considered not as a religion but as a spiritual science. The material

consists of lectures by Rudolf Steiner from the early 1920's, other and more recent printed material written by Waldorf teachers and interpreters, home pages for Waldorf schools, and interviews and observations during a field study trip to Annaskolan, a Waldorf school in Dalarna, Sweden. The question was discussed from three perspectives: ideological disembeddedness, the teacher's role, and potential religious elements related to especially the morning speech. I suggested that Waldorf education should be viewed as a hybrid in the terminology of Siv Ellen Kraft, that is a phenomenon to which a religious understanding is one of several options (Kraft 2011: 78). A potential problematic aspect is the influence of the teacher, as many Waldorf teachers are longterm and seem to aim at expressing a spiritual orientation in their teaching. The most problematic aspect was related to the morning speech, where a clearly religious terminology may be used. There seems, however, to be a possibility for future change, as the morning speech has been the object for recent internal discussions.

KEYWORDS: Anthroposophy, Waldorf education, religion, hybrid, ideological disembeddedness